



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Grado

Hacia una coeducación efectiva

Autor/es

Julia Cinca Campos

Director/es

Lucía González-Mendiondo

Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Campus de Huesca.

Índice

1. JUSTIFICACIÓN.....	4
2. OBJETIVOS Y CONTENIDOS	5
3. METODOLOGÍA.....	6
4. HACIA UNA DEFINICIÓN DE COEDUCACIÓN	8
4.1. El movimiento feminista; la perspectiva de género	9
4.2. Coeducación en la escuela.....	12
5. RECORRIDO HISTÓRICO: LA MUJER Y EDUCACIÓN	14
5.1. El acceso a las mujeres a la educación y la escuela segregada.....	14
5.2. La escuela mixta y la II República.....	16
5.3. Pasos hacia atrás: la educación de las mujeres durante la dictadura.....	17
5.4. De la llegada de la democracia hasta hoy.....	18
5.4.1. Transición y Educación	18
5.4.2. Hacia una coeducación efectiva (de los 90 a hoy)	21
6. DEL PAPEL AL AULA, DE LA LEY A LA PRÁCTICA	26
6.1. Currículo oculto y responsabilidad docente	26
6.2. Materiales didácticos.....	31
7. APLICACIONES COEDUCATIVAS	35
8. REFLEXIONES FINALES	39
BIBLIOGRAFÍA.....	41

Hacia una coeducación efectiva

Towards effective co-education

- Elaborado por Julia Cinca Campos.
- Dirigido por Lucía González-Mendiondo.
- Presentado para su defensa en la convocatoria de diciembre del año 2019
- Número de palabras (sin incluir anexos): 12489

Resumen

¿Es la coeducación una realidad, o todavía se observan comportamientos sesgados en la escuela? Para realizar este trabajo llevo a cabo una revisión teórica que parte de la contextualización del término coeducación; qué es, cuándo y por qué surge, y qué se pretende con ella. Para contestar a estas preguntas expongo un breve recorrido histórico de la relación mujer-escuela partiendo de finales del siglo XIX hasta hoy en España. Una vez conocido el camino hacia la coeducación, me adentro en el funcionamiento de esta para conocer los mecanismos que la ponen en marcha y que a su vez la frenan, impidiendo así alcanzar sus objetivos. Concretamente, analizo los materiales didácticos, el papel del docente y el currículo oculto. Después de ello se exponen unas aplicaciones educativa y finalmente, desarrollo una opinión personal acerca de la información encontrada y establezco mi postura como respuesta a la pregunta inicial planteada.

Palabras clave

Coeducación, perspectiva de género, sexismo, escuela

1. JUSTIFICACIÓN

Una de las realidades sociales que están en auge hoy en día, es el movimiento de lucha por la consecución de una igualdad real y efectiva entre mujeres y hombres. Este movimiento llamado feminismo, está presente en cada rincón de las bases que sustentan nuestro sistema denominado patriarcal, debido a que se considera al hombre como el prototipo y a la mujer, por el contrario, como el elemento subordinado. La realidad machista es una preocupación generalizada ya que genera violencia en todas sus formas hacia las mujeres, y está siendo sujeto de estudio su prevención, su tratamiento y sus consecuencias.

La escuela es un espacio en el cual niños y niñas se desarrollan y forman su personalidad adquiriendo así una propia percepción del mundo. Por ello, la educación es considerada como una herramienta muy fuerte con la que cuenta una sociedad para erradicar discriminaciones por motivo de género ya que estas han sido construidas por el propio ser humano. Por ello, a mitad del siglo XIX, se comienza a hablar de la coeducación como una intervención educativa que elimine sesgos discriminatorios entre niños y niñas, y se les eduque en igualdad real.

El tema me resulta muy interesante y relevante para mi posterior práctica profesional. Como futura docente, no he recibido esta formación en la carrera universitaria y quiero conocer qué es, cómo se está llevando a cabo, qué resultados está dando desde sus comienzos hasta hoy y sobre todo qué obstáculos pueden estar entorpeciendo la consecución de su objetivo dentro de la propia escuela. Además, hoy en día en nuestro país, existen corrientes políticas que rechazan los valores feministas y consecuentemente, la coeducación y perspectiva de género. Esa confrontación entre el auge del movimiento feminista luchando por la libertad de todas las mujeres y, a su vez,

gran cantidad de la población queriendo arrebatárselos, es algo digno de cuestionarse, pero sobre todo de aclarar.

Realizo este trabajo para tomar conciencia de la importancia que tiene la educación en igualdad de género y, sobre todo, para exponer qué se podría mejorar para realmente coeducar.

2. OBJETIVOS Y CONTENIDOS

El primer objetivo de este trabajo es conocer de qué manera la educación influye en la perpetuación de los roles de género, y, por lo tanto, de una sociedad que encasilla tus actitudes y comportamientos según tu sexo incluso antes de nacer. La educación es una herramienta muy poderosa que, bajo mi punto de vista, tiene que formar parte de la erradicación de esos roles de género y consecuentemente, de la prevención del machismo y todas sus formas de violencia.

Así, durante las últimas décadas del pasado siglo XX surge la idea de coeducación, concebida como una herramienta para erradicar la discriminación y el androcentrismo de la educación formal. Sin embargo, al profundizar en la cuestión, encontramos que la coeducación no es la “panacea” que se pretende sobre el papel. Los contenidos y materiales didácticos, el profesorado, el currículo oculto, la necesidad de formar a futuros docentes en perspectiva de género... son algunas de las cuestiones que surgen cuando comienzas a investigar sobre coeducación y me llevan a plantearme si la coeducación es una realidad o, por el contrario, seguimos educando de manera segregada, aunque tal segregación sea mucho más sutil.

Por lo que, a ese primer objetivo de conocer en qué medida la educación contribuye en la perpetuación de los roles de género, se le suma el de profundizar en el papel que juega la coeducación y los límites y obstáculos que el propio sistema educativo le pone a la misma.

Estos dos objetivos generales se concretan en los siguientes, de carácter más específico:

1. Profundizar en la idea de coeducación, su origen como concepto y su significado real.
2. Reflexionar sobre la educación entendida como un derecho con el que no siempre ha contado la mujer.
3. Analizar las limitaciones que el propio sistema educativo pone a la práctica coeducativa, a través de la profundización en los contenidos, materiales didácticos, las actitudes del profesorado y demás elementos que configuran el llamado currículo oculto.
4. Formarme una opinión propia sobre la realidad de la práctica coeducativa, que me permita integrar sus propuestas en mi formación como futura docente.

3. METODOLOGÍA

Como he señalado antes, uno de los principales problemas con los que nos encontramos los estudiantes de magisterio al abordar la cuestión de la coeducación, es que se trata de una cuestión que no hemos trabajado a lo largo de nuestra carrera, pese a ser un tema al que, desde el mundo educativo, se le otorga cierta importancia y se considera una cuestión transversal.

Por ello, el presente trabajo parte de una revisión teórica sobre la idea de coeducación, su desarrollo histórico y su puesta en práctica. Tal revisión teórica se ha realizado a partir de la lectura de diversos artículos académicos extraídos casi todos de la base de datos Dialnet.

Mi primer criterio de búsqueda fue el término “coeducación”, a partir de éste y a medida que leía sobre el tema, fui incluyendo otros términos de búsqueda como sexismo, estereotipos de género en el aula, androcentrismo, perspectiva de género...

La búsqueda se centró en artículos de los últimos veinticinco años, ya que es a partir de los años 90 cuando se comienza a hablar de coeducación en la Escuela, con la entrada en vigor de la LOGSE y, por lo tanto, comienzan a aparecer textos académicos sobre el tema. A éstos hay que añadir referencias anteriores a clásicos que considero imprescindibles para entender la teoría feminista en la que se enmarca la coeducación, como pueden ser la escritora, profesora y filósofa francesa Simone Bouvier (1908), la socióloga, política, filósofa española y directora del Instituto de la Mujer, Marina Subirats (1943), y la académica, antropóloga e investigadora mexicana Marcela Lagarde (1948) entre otras.

Se destaca también el Manual de Agentes de Igualdad (2009) y el Diccionario de Coeducación (2009) como materiales consultados y portadores de gran cantidad de contenido expuesto en este trabajo.

Otro criterio en la selección de artículos y manuales, fue que estuviera disponible en internet el texto completo.

Siguiendo los criterios, se han consultado alrededor de veinticinco textos a los que hay que añadir los materiales legislativos que conforman el total de leyes educativas en España desde 1970 hasta hoy. Estas son la LGE (1970), la LOECE (1980), la LODE (1985), la LOGSE (1990), la LOPEG (1995), la LOCE (2002), la LOE (2006) y la LOMCE (2013). También se ha consultado el IV Plan para la Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres (2003-2006) y varias revistas de carácter educativo e histórico.

4. HACIA UNA DEFINICIÓN DE COEDUCACIÓN

Tal y como observamos en la actualidad, estamos ante una revolución que tiene como manifiesto la igualdad de género como derecho universal. Estamos ante un proceso de cambio de las relaciones personales entre géneros y de la construcción de estos. Para poder hablar y analizar esta transformación, es inevitable señalar la educación como herramienta del cambio social. Otorgarles la libertad a los niños y niñas en la escuela de ser quiénes quieran ser más allá de la imagen estereotipada de su propio sexo conforma la base de la coeducación.

La palabra coeducación ha estado presente en diferentes épocas y, por lo tanto, ha ido evolucionando como consecuencia del auge feminista. Para parte de la comunidad, se considera una palabra caducada que carece de prioridad en el día de hoy. Para otra parte de la comunidad, concienciada en la igualdad y la diversidad, es una herramienta clave en la educación de niños y niñas del ahora y, se entiende como una educación no machista ni sexista, que supone la superación de estereotipos y roles de género y trabaja para combatir con las discriminaciones impulsadas por el sistema patriarcal (Alvarez et al., 2019).

Se entiende por coeducación el proceso educativo que favorece el desarrollo integral de las personas con independencia del sexo al que pertenezcan y, en consecuencia, entendemos por escuela coeducativa aquella en la que se corrigen y se eliminan todo tipo de desigualdades o mecanismos discriminatorios por razón de sexo y en la que los alumnos y alumnas puedan desarrollar libremente su personalidad en un clima de igualdad real y sin ningún tipo de condicionantes o limitaciones impuestas en función de su sexo (Diccionario online de coeducación, 2008, p.5).

Atendiendo a lo expuesto, una escuela coeducadora debe educar a chicas y chicos al margen del género, es decir, educarles partiendo de la diferenciación de su sexo, desarrollando su propia individualidad e identidad sexual, sin que sufran las expectativas de los roles de género que se les exige cumplir desde una sociedad sexista (Urruzola, 1995).

4.1. El movimiento feminista; la perspectiva de género

Las llamadas feministas de la Igualdad de la segunda mitad del siglo XX, quienes defienden la igualdad entre hombres y mujeres apelando al carácter social y, por lo tanto, modificable de las diferencias e interpretando tales diferencias como desigualdad. persiguen un programa de cambio social concreto, el fin de la sociedad patriarcal (...) y sostiene que es la sociedad la que construye y mantiene dicho sistema. Como reivindicación, surge en los años 70, la denominada perspectiva de género (León, 2010).

El modelo estándar del feminismo del género (una de las corrientes feministas, entre otras), impulsa la tesis de la construcción social del sistema sexo/género que funcionará como base (Aguilar, 2008).

El feminismo anglosajón de los años 70 impulsó el uso de este concepto para enfatizar que las desigualdades entre mujeres y hombres son socialmente construidas y no biológicas. Con ello se distinguía claramente la diferenciación sexual determinada por el sexo cromosómico, gonadal, hormonal, anatómico y fisiológico de las personas; de las interpretaciones que cada sociedad hace de ella. Se persigue con ello, una mejor comprensión de la realidad social y un objetivo político: demostrar que las características humanas consideradas femeninas son adquiridas por las mujeres mediante un complejo proceso individual y social, en lugar de derivarse naturalmente de su sexo biológico. (Quesada et al, 2009, p.39)

Como se explica en el Manual de Agentes de igualdad (2009), se diferenciaría entre sexo y género siendo lo primero una categoría biológica, natural e innata que no varía según el momento histórico o social ni entiende de culturas, mientras que el género abarca algo más complejo y difícil de combatir. Consistiría en el conjunto de características fruto de una cultura determinada por una posición política, social, económica, religiosa... que se le atribuye a una persona según su sexo, diferenciando entre “masculino” y “femenino”, olvidándose también del resto de diversidad de género. Según el feminismo de género, estas características son objeto de ser cambiadas y reconstruidas ya que han sido aprendidas y no cuentan con ninguna carga natural. Por lo

tanto, es a partir de la segunda mitad del siglo XX, cuando la idea de que los rasgos que se consideran femeninos y masculinos constituyen unos roles de género por parte de la sociedad, coge más fuerza y así el término género pasa a ser una categoría usada por las ciencias sociales para su estudio (Miranda, 2012).

Bajo esa idea, se consideran roles de género a aquellas atribuciones que se establecen bajo un mecanismo sociales y cultural. Se dan en el proceso de construcción de género cuando a su vez se forma la identidad de género. Consiste en asignar creencias, actitudes, comportamientos, actuaciones, deseos... según su sexo y, por lo tanto, diferenciando a las personas y acotando su libertad de desarrollo (Alzás, Galet et Felipe, 2016). De esta manera, está la división del mundo en dos grandes esferas: la categoría masculina y la categoría masculina. Desde la infancia crecemos en base a estas categorizaciones; el color rosa asociado a las niñas y el azul a los niños, oficios estereotipados, juguetes de niñas y de niños...

Los conceptos sexo y género se transmiten tanto social como culturalmente a través de los estereotipos. De esta manera, el sexismo perpetuo la desigualdad, y, podemos definirnos como:

Conjunto de todos y cada uno de los métodos empleados dentro del sistema patriarcal para posibilitar el mantenimiento de la situación de inferioridad, subordinación y explotación al sexo dominado: el femenino. El sexismo abarca todos los ámbitos de la vida y las relaciones humanas". Se trata de una ideología, de creencias interiorizadas que defienden la subordinación de las mujeres y utiliza cualquier herramienta, métodos, para que esa desigualdad entre hombres y mujeres se perpetúe. Por ejemplo: el lenguaje, la división de la educación por sexos, la segregación ocupacional, la socialización diferencial, etc. (Quesada et al., 2009, p.39).

Como contraposición al sexismo, la perspectiva de género se considera una mirada analítica con acción política, profesional y civil, que permite ver, analizar, comprender y evaluar las características que definen a las mujeres y a los hombres, desde el análisis del sistema patriarcal (Lagarde, 1996). Sitúa en la búsqueda de una transformación

social globalizada que tiene como objetivo la erradicación de subordinación de la mujer. Pretende un desarrollo y construcción libre de estereotipos dentro del sistema de organización social. Hace hincapié en la idea de que no hay ni una masculinidad ni una feminidad universal ya que eso reduce la complejidad de lo real (Heredero, 2009., Badinter, 2004).

Tal y como señala Quesada et al. (2008, la perspectiva de género:

- Visibiliza las relaciones de poder entre hombres y mujeres y muestra las consecuencias limitantes por los roles de género.
- Nos facilita y enseña a realizar un análisis de la realidad que nos enseña a visualizar a las mujeres y a los hombres en todas las esferas de la vida.
- Nos enseña la toma de conciencia de conocer el punto desde donde vemos y miramos.
- Visibiliza las aportaciones femeninas a lo largo de la historia en todos los ámbitos.
- Nos ayuda a comprobar las necesidades de mujeres y hombres para poder avanzar hacia la igualdad.

La perspectiva de género se considera una nueva forma de ver a las personas y de la forma de relacionarse entre ellas. Permite analizar, evaluar y actuar frente a una dinámica social que limita derechos y condiciones de mujeres y hombres. Es un eje transversal presente en todos los ámbitos pero que, en educación, sobre todo, es verdaderamente importante para la formación en valores de igualdad desde los primeros años de vida. siendo ésta la única forma de que logren alcanzar el pensamiento crítico que les hará cuestionarse y rechazar esos estereotipos de género. Por ello, asimilar,

comprender y saber poner en marcha esta perspectiva de género en la escuela es clave para coeducar.

4.2. Coeducación en la escuela

Al hilo de lo expuesto hasta el momento y sintetizando las definiciones realizadas por diversos autores, (Alberdi et al., 1984; Quesada et al., 2009) podemos entender la coeducación como un estilo de formación y además como un proceso intencionado de intervención educativa, dirigido a la convivencia entre los sexos, sin limitar al desarrollo de capacidades en base al género social de unos y otras.

La coeducación fomenta y exige una igualdad real. No se limita a la igualación de condiciones y/o oportunidades, sino que va más allá pretendiendo que, tanto niñas como niños, gocen de la libertad de crear y asumir su propia identidad de la manera más sana y positiva mediante un proceso de reflexión y de autoconocimiento propiciado por un clima respetuoso y apartado de comportamientos sexistas. No puede haber coeducación si no hay a la vez fusión de las pautas culturales que anteriormente se consideraron específicas de cada uno de los géneros (Subirats, 1998). Es por lo tanto, un concepto globalizador, abarcando todos los agentes y elementos educativos existentes, que combate contra los valores tradicionales propios del sistema patriarcal perpetuador de estereotipos, desigualdades y jerarquías culturales. No es una cuestión de convivencia mixta, sino un elemento transversal tratado en todas las áreas, espacios y por parte de todas las figuras educativas, que no busca uniformizar las mentes de niñas y niños, sino que, por el contrario, pretende enseñar a respetar lo diferente y a disfrutar de la riqueza que ofrece la variedad.

Desde la escuela, además de la convivencia grupal, se deberá educar para una democracia, que a día de hoy está concienciada en la lucha por la igualdad de género. Para ello se deberá incluir la perspectiva de género en la educación y enfocar esa mirada hacia las construcciones sociales y culturales que están normalizadas y representan diferencias sexuales que aluden a diferencias sociales entre los sexos (Artal, 2009). Es

una educación que combate contra los valores tradicionales propios del sistema patriarcal perpetuador de estereotipos, desigualdades y jerarquías culturales.

Como señala el Diccionario Online de Coeducación (2015), está sustentada por numerosos principios que se hace imposible nombrar al completo, por lo que se unifican en los siguientes:

- Conocer la coexistencia de valores y actitudes conocidos como “de hombres” y “de mujeres” para que puedan ser aceptados y asimilados por cualquier persona de cualquier sexo.
- Tratar de deconstruir los componentes sociales, históricos y antropológicos para conocerlos y tenerlos en cuenta, pero no para imponerlos de una manera dogmática.
- Desarrollo libre de la personalidad sin las barreras del género, corrigiendo y erradicando el sexismo cultural que provoca desigualdades entre hombres y mujeres.
- Llevar a cabo una educación integradora, que no invisibilice a la población femenina.
- Cuestionamiento las formas de conocimiento socialmente dominante.
- Utilización de lenguajes inclusivos para mejorar la comunicación interpersonal.

La escuela es una institución que debe perseguir la justicia social a fin de crear un futuro mejor donde convivir todos y todas en igualdad.

5. RECORRIDO HISTÓRICO: LA MUJER Y EDUCACIÓN

En la lucha por la igualdad entre hombres y mujeres, el derecho a la escolarización de las mujeres ha sido una reivindicación continua a lo largo de la historia. El simple acceso a una educación formal fue sujeto de desigualdad entre hombres y mujeres y, por lo tanto, el primer paso que dar en la transformación social.

Como señala Cordero (2013, p.201), podemos distinguir tres modelos básicos en la organización de la escuela en función del concepto de sexo y género que se han ido sucediendo a lo largo de la historia:

- Escuela segregada: separación de niños y niñas para ofrecer una educación diferente a cada sexo en función de sus capacidades.
- Escuela mixta: educación en la que conviven ambos sexos pero que no tiene presente el concepto de género para su programación.
- Escuela coeducativa: se tiene presente las diferencias de género para ofrecer las mismas oportunidades y eliminar desigualdades.

5.1. El acceso a las mujeres a la educación y la escuela segregada

En España, a principios del siglo XIX, el futuro y, por lo tanto, el papel social de una persona, estaba predeterminado desde el día de su nacimiento. En el caso de que nacieras mujer, asumías una educación orientada al cuidado del hogar y de tu familia dejando de lado cualquier derecho a una educación que únicamente disfrutaban los varones. La educación de las mujeres se resumía a la formación del alma, el corazón y de los buenos modales, pretendiendo además que se valorase a la mujer que callaba y escuchaba, que no leyese, pero, sobre todo, que no escribiese ni hablase (Heredero de Pedro, 2019).

La promulgación de la Constitución de Cádiz de 1812, el primer texto constitucional de España, representa el primer paso hacia la democracia y libertad. Es aquí donde se

consideraba la educación de la población como el arma más poderosa hacia una evolución social y humanitaria, por lo que se diseñó un sistema de instrucción pública universal. Ese concepto de universal se podría decir que era ficticio ya que se excluyó a las mujeres por falta de capacidad intelectual. De esta manera, se atribuían diferentes capacidades y características a los géneros que se argumentaban desde una supuesta desigualdad de capacidades innatas o biológicas.

No fue hasta la primera Ley de Instrucción pública, conocida como la Ley Moyano (1857), cuando la limitación del acceso a la educación por parte de las mujeres desapareció.

La Ley Moyano, representó un punto muy importante en el avance para la educación de las mujeres. Se establecía la obligatoriedad de la instrucción primaria para todos los niños y niñas de entre 6 u 9 años, dejando en la responsabilidad paterna el cumplimiento de este principio. Aun así, no se produjo ningún cambio en cuanto a la educación existente enfocada a los varones, por lo que, se consolidó un currículum diferenciado sexualmente. Sin embargo, años después de la promulgación de la ley, más de la mitad de las niñas seguían sin escolarizar (Calvo, Susinos y García, 2011).

Aunque la Ley Moyano implicó un avance significativo, las desigualdades eran más que evidentes. “La escuela destinada a las niñas era una mala imitación de aquella (la de los varones), voluntariamente empobrecida y vaciada de contenido académico” (Subirats y Tomé, 2007, p.41). Era la escuela segregada aquella que separaba y diferenciaba a varones y mujeres y no sólo en la organización en las escuelas. Se les consideraba dos especies diferentes, con capacidades emocionales e intelectuales diferentes y finalmente, destinos diferentes.

Reflejo de ello, ambos compartían disciplinas básicas comunes: lectura, escritura, cálculo, principios de gramática castellana y reglas de ortografía y doctrina cristiana, pero específico en las materias formativas. Las niñas aprendían labores, dibujo e higiene doméstica, mientras los niños estudiaban nociones de agricultura, industria, comercio, agrimensura, física e historia (Ballarín, 2008, p. 43-44).

El modelo del varón hegemónico daba sentido a la frase “detrás de cada hombre hay una gran mujer”. Efectivamente, detrás.

5.2. La escuela mixta y la II República

El siglo XX es sujeto de cambio y de acercamiento hacia la igualdad escolar entre hombres y mujeres.

En 1901, se inauguró la Escuela Moderna en Barcelona. El fundamento, bajo el pensamiento de su propulsor Ferrer i Guardia, era desarrollar una coeducación de los sexos. Aun así, todo ello estaba muy lejos de la superación del sexismo.

Los niños y niñas compartían los mismos espacios, libros, patios de recreo, metodologías y docentes. Este hecho consideraba a las mujeres capaces de realizar tareas más allá de coser, cocinar y limpiar el hogar. La escuela mixta se planteaba como la igualdad de oportunidades para todos y todas que, evidentemente, todavía mantenía a la mujer en la sombra del hombre considerado eje central de todo proceso educativo.

Con la promulgación de la II República llegó también la mayor reforma educativa. Las ideas pedagógicas de la I.L.E. (Institución Libre de Enseñanza), y las de las mujeres, tomarán importancia. Se generalizó la educación mixta igualando los niveles de acceso a la escolarización entre chicas y chicos. Aun así, la segregación entre sexos era todavía una realidad debido a la influencia de los sectores más conservadores. Era tal la presión que ejercían, que el Gobierno llegó a prohibir cualquier iniciativa coeducativa. Durante los años republicanos se crearon numerosas escuelas primarias e institutos de enseñanza media sumando así un total de 27.151 escuelas en todo el país. Se consideraba una educación nacional ya que era dirigida a toda la población de un país, pero, de manera novedosa, no tenía una estructura uniforme. Es decir, se consideraba la individualidad de cada persona y se fomentaba el desarrollo de la personalidad de cada niño y cada niña. Se suprimió la obligatoriedad de la enseñanza religiosa, respetando la libertad de los modelos educativos. Este hecho tuvo una

repercusión social positiva ya que se podía considerar la imagen de la mujer bajo los ojos de la Iglesia como un obstáculo en el libre desarrollo de ellas (Domínguez y García, 2006).

De entre todas las reformas adoptadas, el primer objetivo educativo de la República fue la formación de “nuevo maestro” (Viñao, 2006).

5.3. Pasos hacia atrás: la educación de las mujeres durante la dictadura

Cuando la suerte sonreía a las mujeres y la evolución era más que evidente, llegó el franquismo para hacer desaparecer todo derecho que habían conseguido. Se produjo un dejavu recreando lo que significaba ser mujer en el siglo XIX. La mujer volvía a ser sujeto de responsabilidades como la reproducción y cuidado de la familia. De esta manera, la mujer obedecía y callaba con incapacidad de cuestionarse esa realidad impuesta.

Los valores tradicionales que promulgaba la Iglesia Católica no eran más que obstáculos para aquellas mujeres que luchaban por la obtención de los mismos derechos que los hombres. Sus principios creaban un impacto incuestionable dejando claro cuál era el deber de las mujeres: la maternidad. Se rechazaba la cualquier idea de instinto sexual o placer:

La vida sexual de la mujer es una cadena de sacrificios: menstruación, embarazo, parto, lactancia, menopausia. La mujer se une al sexo por el dolor (...) En ocasiones ni siquiera se halla compensada esa cadena de dolores con el placer material de la carne (...) Comparado con el sexo egoísta del hombre, el sexo femenino es absolutamente altruista, porque si el hombre busca el placer, la mujer en realidad sólo encuentra el sacrificio (Otero, L., p. 40).

Además de reproducirse, la buena mujer franquista debía ser católica, patriota y encargarse del Auxilio Social. Para encargarse de ello, la Sección Femenina dirigida por

la hermana de José Primo de Rivera, Pilar Primera de Rivera, seleccionaba los puntos más importantes para la educación de estas (Carceller, 2014):

- **Formación doméstica:** Debía ser capaz de realizar todas las tareas del hogar. Se planteaba un horario de trabajo que recogía todo lo que debían hacer desde las 06:00h hasta las 22:00h: limpiar la casa, hacer todas las comidas, llevar a sus hijos/as al colegio, etc.
- **Deporte:** Todas las tareas cotidianas a realizar constituían el mejor de los deportes. Según la revista *Teresa*, podemos hacer gimnasia sin salir de casa.
- **Formación política:** Se conformaba de Historia de la Falange, Doctrina Política y Económica de la Falange, Moral y Estilo de la Falange. La mujer no tenía derecho a ninguna reivindicación ideológica pero sí debía formarse en política para dedicarse al adoctrinamiento de sus hijos y/o hijas. Una paradoja que representaba la “nueva” mujer del Franquismo. De la mano de este pensamiento, se inculcaban las ideas cristianas católicas: la mujer se debía a Dios y a la Iglesia.

5.4. De la llegada de la democracia hasta hoy

Podemos distinguir tres periodos desde los años 70 hasta ahora_: un primer momento marcado por una dura transición hacia la democracia, un segundo periodo caracterizado por numerosas reformas educativas que tenían como uno de sus objetivos dar con la clave para una coeducación efectiva y, como resultado, la situación actual y el marco legislativo que la regula.

5.4.1. Transición y Educación

Los últimos años del régimen franquista estaban protagonizados por las luchas sociales contra la dictadura. Es en este momento cuando se comienza a hablar de

“igualdad de oportunidades” o de abolir “cualquier discriminación”. Utilizo términos entre comillas porque las bases ideológicas del franquismo siguen presentes. “La Ley General de Educación de 1970 (Ley de Villar Palasí), recoge algunas tímidas alusiones a conceptos más cercanos a los valores de las sociedades democráticas” (Heredero de Pedro, 2019, p.34)

Destacando el artículo 1, destaca como fines de la educación:

“La formación humana integral, el desarrollo armónico de la personalidad y la preparación para el ejercicio responsable de la libertad, inspirados en el concepto cristiano de la vida y en la tradición y cultura patrias; la integración y promoción social y el fomento del espíritu de convivencia; todo ello de conformidad con lo establecido en los Principios del Movimiento Nacional y demás Leyes Fundamentales del Reino”.

Sin embargo, bajo esta ley, las mujeres seguían teniendo como unas funciones la de ama de casa y la de esposa. Las últimas coleteadas del franquismo dejaban en evidencia la discriminación de la mujer frente al poder natural del hombre hasta en el derecho a una educación libre. El Libro Blanco que sirvió de base para la redacción de esta Ley (Ballarín, 2001, p. 136-137), reafirma la diferencia entre la educación masculina y la femenina:

Sin perjuicio de la igualdad fundamental de la educación para todos, alumnos y alumnas, en el proceso total de escolaridad, la formación de la niña, la adolescente, la joven y la mujer tendrá en cuenta sus características específicas para acomodar a ellas las intervenciones educativas, especialmente en lo que se refiere a las aptitudes estéticas y a su futuro papel en la familia y en la sociedad (MEC. Madrid, 1969, p.234)

Como dice Heredero de Pedro (2019) aunque la Ley no se pronuncia sobre si los centros deben ser mixtos o segregados, finalmente deroga todas disposiciones anteriores, por lo que entra en vigor la prohibición de la escuela mixta. Aun así, en muchos casos, sobre todo en el mundo rural, ante la imposibilidad de crear dos escuelas diferenciadas, chicas y chicos compartían espacios educativos. A esto se le añade el

empoderamiento del pensamiento de que se puedan educar juntos y juntas, siendo reforzado por el currículo único que presenta la Ley. Este tipo de currículo lo único que consigue es imponer los valores de un grupo a otro, provocando una discriminación a este último.

Por ello, el modelo educativo que se generaliza es el pensado para el género masculino, considerando superior, al que han incorporado las alumnas, dejando de lado y quitando, por tanto, validez a lo que había sido el modelo de educación femenina y, por ende, a las actividades consideradas “propias” de mujeres (Subirats y Brullet, 1988, p. 145)

En la etapa democrática, con la Constitución de 1978, nos encontramos con la inexistencia de la diferenciación de sexos, pero, con la continuidad del currículo único. En 1980, con la UCD en el Gobierno del Estado, se vio aprobada una nueva ley educativa que se conoció como Estatuto de Centros Escolares, cuya vida fue de 5 años con la aprobación de la LODE. Esta Ley fue aprobada en 1985 con un Gobierno socialista, y contiene un elemento importante para la cuestión de género:

- El artículo 20, en relación con el acceso a los centros, que dice que “En ningún caso habrá discriminación en la admisión de alumnos por razones ideológicas, religiosas, morales, sociales, de raza o nacimiento”

Es cierto que, como podemos leer, no señala el sexo como razón de discriminación. En cambio, en la Constitución sí está señalado en el artículo 14 el sexo como un agente de discriminación. Podríamos creer que es un despiste o un hecho sin intención, pero, es difícil pensar que en la redacción de escritos oficiales tales como la Constitución y/o la Ley de Educación, no se tengan en cuenta esos “pequeños” detalles. La conclusión que podemos sacar es que la ley no obliga a que los centros educativos sean mixtos, por el contrario, permite la discriminación por sexo en el acceso (Heredero de Pedro, 2019, p.38)

5.4.2. *Hacia una coeducación efectiva (de los 90 a hoy)*

La primera gran ley en la etapa democrática constituye la LOGSE. Aunque establece un único modelo educativo, sí que es consciente de dos realidades diferentes entre ambos sexos. Por ello, se pretende formarles de manera integral (Heredero, 2019).

Será la LOGSE (1990) la que, por primera vez, establezca una atención a la diversidad que comprenda a un número mayor de colectivos, materializando el principio de integración educativa y currículum flexible centrado en capacidades más que en déficits. El paradigma integrador pretende compensar las diferencias de partida (uso del término ‘diferencias’ en lugar de ‘desigualdades’) (Venegas, 2015, p.4)

Se manifiesta:

“... El objetivo primero y fundamental de la educación es el de proporcionar a los niños y niñas, a los jóvenes de uno y de otro sexo una formación plena que les permita conformar su propia y esencial identidad, así como construir una concepción de la realidad que integre a la vez el conocimiento y la valoración ética y moral de misma...”

“... La educación permite, en fin, avanzar en la lucha contra la discriminación y la desigualdad, sean estas por razones de nacimiento, raza, sexo, religión y opinión, tengan un origen familiar o social, se arrastren tradicionalmente o aparezcan continuamente con la dinámica de la sociedad”

A través de esta educación, se pretende acabar con los estereotipos sexistas:

“...Estos serán los fines... y el alcance de los mismo la educación puede y debe convertirse en un elemento decisivo para la superación de los estereotipos sociales asimilados a la diferenciación por sexos, empezando por la propia construcción y uso del lenguaje”.

Por lo tanto, era una reforma de lo más progresista. Por dicho motivo, la LOGSE ha sido una de las leyes que los partidos políticos de la derecha han querido derrocar con más esfuerzo haciendo hincapié en el impacto negativo que causaba dicha reforma. defendiendo la negatividad de la reforma. A esto se le añadía la creencia de ausencia de recursos económicos para llevarla a cabo debido al recorte que hubo de los gastos sociales, incluidos aquellos destinados a la educación.

De acuerdo con Jiménez (2003), en la LOGSE se planteó un modelo educativo que acababa con las cenizas de la educación tradicional, hija del franquismo. Aun así, la transmisión de valores de igualdad de género, exigía una formación de los docentes que, aunque la ley definiera sus objetivos en cuanto a la perspectiva de género, los estereotipos en el aula seguían presentes tanto en la LOGSE, como en reformas posteriores.

Después de esta Ley, han surgido numerosas reformas producto de vaivenes políticos. Como es de esperar, después de la LOGSE, hubo retrocesos y avances que podemos diferenciar:

- Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE, 2002)

Esta ley llegó de las manos del Partido Popular y causó mucha controversia en el ámbito educativa. Aunque la LOCE pretendía una educación de calidad para todos, es cierto que tenía carácter muy conservador. Esta ley alude muchas a la igualdad de oportunidades, pero no concreta en la discriminación que sufren las mujeres.

Artículo 1 (apartado b): reconoce que un principio de calidad del sistema educativo es “la capacidad de transmitir valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad social, la cohesión y mejora de las sociedades, y la igualdad de derechos entre los sexos, que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación, así como la práctica de la solidaridad, mediante el impulso a la participación cívica de los alumnos en actividades de voluntariado”

Por lo tanto, no se argumentaba explícitamente el objetivo de realizar una acción positiva que erradicara la discriminación de la mujer en el panorama educativo. Como se puede leer en el siguiente artículo, se buscaba la igualdad de oportunidades entre alumnos y alumnas, pero no la propia igualdad entre sexos:

Artículo 40.2 (sección de la igualdad de oportunidades para una educación de calidad): expresa que el Estado podrá impulsar actuaciones para alcanzar logros “en materia de igualdad de oportunidades y de compensación en educación”.

- Ley Orgánica de Educación (LOE, 2006)

La ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (en adelante LOE) fue elaborada en el 2006 por el Partido Socialista Obrero Español. Esta ley buscaba la equidad social total, evitando errores que se cometieron anteriormente en la aplicación de la LOGSE.

Como comenta (Martínez, 2010), esta reforma se basaba en tres ejes fundamentales y transversales: proveer una educación de calidad a todos los ciudadanos y ciudadanas de los diferentes niveles educativos, que esa educación basada en la igualdad fuera responsabilidad de toda la comunidad educativa, y que se concertase un compromiso claro frente a los objetivos educativos de la Unión Europea.

Además, cabe destacar el carácter inclusivo de la redacción de dicha reforma. Se utilizan términos neutrales que abarcan a hombres y mujeres, aunque todavía se sigue utilizando el genérico masculino en numerosos casos.

Como, por ejemplo:

Las sociedades actuales conceden gran importancia a la educación que reciben sus jóvenes, en la convicción de que de ella dependen tanto el bienestar individual como el

colectivo.[...] Para la sociedad, la educación es el medio de transmitir y, al mismo tiempo, de renovar la cultura y [...] Además, la educación es el medio más adecuado para garantizar el ejercicio de la ciudadanía democrática [...]. una buena educación es la mayor riqueza y el principal recurso de un país y de sus ciudadanos.

En cuanto a la igualdad efectiva entre niños y niñas, hay aportaciones realmente positivas. En primer lugar, en el capítulo “principios y fines de la educación”, se puede leer como uno de ellos dicta “El desarrollo de la igualdad de derechos y oportunidades y el fomento de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres”. En segundo lugar, se puede leer en el artículo 2, como uno de los fines del sistema educativo es “La educación basada en el respeto de los derechos y libertades fundamentales, en la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres y en la igualdad de trato y no discriminación de las personas con discapacidad”. Por último, en la etapa de Educación Primaria, señalado en el artículo 17, se puede leer como uno de los objetivos de etapa es “Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y la no discriminación de personas con discapacidad” y en el artículo 18, se establece que en quinto y sexto de Primaria, se ha de impartir la asignatura de educación para la ciudadanía y derechos humanos, prestando especial atención a la igualdad entre hombres y mujeres.

Además, la LOE en su artículo 126. 2, recoge que 2. “Una vez constituido el Consejo Escolar del centro, éste designará una persona que impulse medidas educativas que fomenten la igualdad real y efectiva entre hombres y mujeres”.

Puede que estuviéramos ante una ley que promovía una coeducación efectiva que pudiera realizar aportaciones positivas antes las discriminaciones que se continuaban en otras. Eran numerosos los apartados que pretendían la equidad entre hombres y mujeres y, además, se incluía a una persona especializada en la comunidad educativa encargada de fomentar dicha igualdad mediante medidas concretas.

- Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE, 2013)

La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Nació del mandato del Partido Popular. Se señalan los siguientes puntos para la mejora de la calidad educativa:

- La actividad educativa tendrá como uno de sus fines “La formación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales, de la igualdad entre hombres y mujeres y en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia”.

- El desarrollo, en la escuela, de los valores que fomenten la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, así como la prevención de la violencia de género.

- Proponer medidas e iniciativas que favorezcan la convivencia en el centro, la igualdad entre hombres y mujeres, la igualdad de trato y la no discriminación por las causas a que se refiere el artículo 84.3 de la presente Ley Orgánica, la resolución pacífica de conflictos, y la prevención de la violencia de género.

Por otro lado, también está la presencia de otros aspectos que podrían considerarse contrario a los anteriores:

- La LOMCE en su artículo 84.3 legitima la educación separada por sexos.
- La LOMCE suprime la asignatura de educación para la ciudadanía y derechos humanos, la cual prestaba atención al tratamiento igualitarios entre ambos sexos.

Por lo tanto, tras 50 años de cambios legislativos, todavía no podemos hablar de una coeducación real y efectiva. Se han redactado reformas que podían funcionar como motor de cambio para mejorar la situación de las mujeres en el ámbito educativo y en la

sociedad en general, pero que se veían truncadas por otras con un carácter más tradicional y conservador. ¿Es la educación un objeto de cambio que debe variar según qué partido político gobierne? Mientras la coeducación sea algo a elección política, no habrá ley que pueda fomentar la acción positiva necesaria en nuestra sociedad gravemente machista. La educación basada en la igualdad de género es algo que debe ser intocable independientemente del momento político que viva el país, es un compromiso social de todos y de todas.

6. DEL PAPEL AL AULA, DE LA LEY A LA PRÁCTICA

De acuerdo con lo planteado en el apartado anterior, se puede afirmar que la escuela mixta es un término desfasado que ha quedado atrás con la llegada de la coeducación. Las leyes ponen de manifiesto que la coeducación es una realidad incuestionable para la institución educativa, pero ¿es la escuela en la realidad un escenario coeducativo? ¿Se educa en igualdad?

Sabiendo que la ley, como he señalado antes, fomenta la creación de personas libres y respetuosas ¿cuál es la realidad en las aulas? ¿qué medidas coeducadoras se llevan a cabo? ¿están los materiales y la actitud del profesorado libres de sexismo?

6.1. Currículo oculto y responsabilidad docente

El grupo docente dice que tratan igual a niños y a niñas, pero, sin embargo, hay investigaciones que afirman lo contrario. Estas contraposiciones de percepciones se pueden explicar a través de lo llamado currículo oculto (Heredero, 2019). *A este se le denomina como conjunto de prácticas dentro del sistema educativo que no son explícitas y que forman parte de la responsabilidad docente* (Quesada et al., 2009, p.95). Lo que “no se ve” dentro del proceso de enseñanza por parte de los docentes y que es inconsciente.

Los ideales personales y el bagaje cultural sumado a la experiencia propia no pueden desligarse de aquello que se transmite al alumnado. Se muestra de forma explícita en los

planes de estudio, en los contenidos que se priorizan y en el tratamiento dado a las temáticas. De forma inconsciente se transmite lo que se ha categorizado como currículo oculto que, si acaso, tiene más calado que el explícito (Cordero, 2013, p. 214)

En resultados expuestos por Bonal (1993) y Rodríguez (2011), se observa como el grupo docente tiene diferentes expectativas para chicos y para chicas; carreras técnicas a las que se dedicarán, un futuro laboral más brillante, un nivel adquisitivo mayor... Además, también se le añade a eso las actitudes sexistas y una visión estereotipada de los géneros masculino y femenino. Por ello, es importante tomar conciencia por parte del profesorado, del impacto sexista que tienen ciertos hábitos en el alumnado que, a simple vista, pueden parecer inofensivos. Todo ello conforma una carga educativa importante ya que, ni el profesorado ni el alumnado, son conscientes de esa transmisión de valores sexistas perpetuadores de los roles de género.

El primer impedimento a la coeducación efectiva es la propia definición de coeducación que tienen muchos profesores, que consideran que coeducar es no tener en cuenta el sexo del alumno y promover la igualdad de oportunidades (Cordero, 2013). En esta definición reduccionista de la coeducación, entendida como sinónimo de escuela mixta, radica la creencia de muchos profesores de que la coeducación ya está cubierta. Es cierto que en la escuela conviven ambos sexos y a ambos se les dan las mismas posibilidades, al ofertarles los mismos contenidos

Por otra parte, entre los docentes existe la creencia generalizada de que, en lo que se refiere al fomento de la igualdad, las ideologías familiares pesan más que lo que se transmite en la escuela (Cordero, 2013), lo que identifican como una imposibilidad de cambio, una barrera que frena la transmisión de valores relacionados con la igualdad por parte de la escuela.

El Manual de Agentes de Igualdad (2009) hace énfasis en las estrategias educativas que se deben llevar a cabo en cuanto al currículo oculto. Es una tarea que requiere un trabajo continuo y permanente. Entre estas estrategias, destacan las siguientes:

- La participación equilibrada de ambos sexos en los órganos de gestión y representación del profesorado, alumnado, madres y padres, personal de administración y servicios.

A pesar de que, en el ámbito educativo, es una profesión tradicionalmente femenina, se reconoce una discriminación por una desigual distribución de cargos dentro de los centros. Además, en las asociaciones de padres y madres, se observa como son ellas las que son más colaborativas y con iniciativa. Por ello, una buena práctica sería fomentar una participación equitativa de padres y madres en el centro escolar.

- La utilización del lenguaje no sexista.

Se ha llegado a comprender la evidencia de las consecuencias negativas que tiene el lenguaje sexista tanto para ellas como para ellos. La superación de estos usos sexistas del lenguaje en el ámbito educativo constituye, uno de los retos prioritarios de todo Proyecto de Centro que tenga entre sus objetivos la educación igualitaria.

De hecho, como señala Cordero (2013) y ha quedado expuesto en el apartado anterior, el uso de un lenguaje inclusivo está recogido en diversas leyes y órdenes que regulan la obligatoriedad del Centro a usar lenguaje no sexista en la documentación y cartelería.

- El concepto de acción positiva.

Hace referencia a la necesidad de un tratamiento preferencial temporal hacia un determinado grupo social encaminado hacia la corrección de las desigualdades; partiendo de la coeducación como un proceso intencional a través del que tratamos de intervenir para evitar la discriminación que sufren la persona en función de su sexo.

- La utilización del espacio

Bien sea el aula o los espacios comunes, debe ser equitativa para niños y niñas, de forma que no sean exclusivos de unos u otras ni excluyente.

En este sentido, de De Blas (2018) señala que los patios, pasillos y hasta las paredes de los centros educativos son un reflejo de la sociedad en la que se encuentran. En el patio, por ejemplo, un grupo mayoritario de niños suele ocupar la mayor parte del espacio con juegos de pelota, especialmente fútbol, mientras el resto de alumnado, que elige otras actividades, ocupan los espacios más marginales.

- La participación del alumnado

El sesgo de género también está presente en cómo se organizan las clases y cómo se desarrolla la participación del alumnado. Hay que cuidar aspectos concretos: cómo se reparten las tareas dentro de los grupos o cómo responde el profesorado ante situación de disrupción, porque es frecuente ver cómo los alumnos reciben más atención que las alumnas por ser también ellos los que reproducen más situaciones disruptivas (De Blas, 2018). La planificación de las actividades debe tener también en cuenta las distintas motivaciones de chicas y chicos y equilibrar el número de propuestas para cada sexo.

Estas estrategias junto con otras, definen la responsabilidad coeducativa que tiene el grupo docente. Son ellos y ellas quienes, con sus prácticas, su selección de contenidos y su interpretación del currículum están para orientar el devenir de los modelos socializadores en género (Azorín, 2014, p.161).

El cuerpo docente transmite no solo conocimiento, sino que transmite su forma de interpretar el mundo y, por esto, deben de ser conscientes de cuáles son los mecanismos educativos que provocan la continuidad de las desigualdades de género para poder erradicarlos además de la necesidad de conocer e interpretar las discriminaciones, como docente, que se dan en el aula.

Por lo tanto, se deberá adquirir una perspectiva de género y cómo tratarla en su aula de forma transversal. a neutralidad para erradicar los roles de género y fomentar, de verdad, un desarrollo de las personalidades libre al margen del sexo de la persona. Él/la docente tiene que saber dar al alumnado posibilidades de análisis, cuestionamiento y transformación de las desigualdades sociales desde un discurso que incorpore a la diferencia para comprender todas las identidades, diversas y plurales (Aguilar, 2013).

Quesada et al. (2009) recogen otra serie de estrategias que son responsabilidad del docente que se deben aplicar para caminar hacia una práctica coeducativa:

- No manifestar diferentes expectativas para chicos o chicas.
- No permitir en el alumnado agresiones y violencia en razón de sexo en expresiones, comportamientos y actitudes. Así como manifestaciones contra la igualdad de género.
- Generar situaciones de reflexión crítica para que el alumnado cuestione los elementos culturales que han permitido y sostenido los estereotipos de género.
- Favorecer el trabajo cooperativo.
- Proponer estrategias de resolución de conflictos no violentas.
- Facilitar el diálogo y la comunicación.

Pero, ¿qué formación reciben los docentes acerca de la perspectiva de género para poder incluirla en su práctica después? Sabiendo que la postura del docente es clave en la eliminación o potenciación de los roles de género y es la figura de referencia de muchos niños y niñas, ¿es importante que le enseñen a cómo hacerlo? No hay que olvidar que el colectivo docente ha recibido esa misma educación diferenciada y

estereotipada con las mismas pautas androcéntricas y sexistas, haciéndolo así algo tan intrínseco que cuesta no proyectarlo en el aula causando incoherencias entre el mensaje del docente y su currículum oculto.

Es escasa la atención que se le otorga en la carrera universitaria a la formación en estrategias y funcionamiento de la coeducación. Si la propia formación universitaria fuera desde una perspectiva de género, se aprendería desde el ejemplo y facilitaría a la concienciación e importancia de su uso en todos los ámbitos. Los valores de los docentes no están incluidos en la ley, son una responsabilidad personal que no se puede dejar a la libre elección, debe considerarse algo incuestionable ya que no hay duda posible en la igualdad real.

6.2. Materiales didácticos

En el proceso de construcción y aprendizaje de una persona, los valores colectivos establecidos a nivel social tienen un gran peso que resulta complicado más adelante ponerlo en cuestionamiento. Es un fin de la educación la transmisión de los conocimientos que una sociedad ha ido acumulando históricamente. Esa transmisión de valores no es neutra, sino que adapta a las necesidades de cada momento histórico, seleccionando unos saberes, rechazando otros, en función no solo de su validez científica, sino también de los intereses de los grupos que detenta el poder político e ideológico (Rodríguez, 2011; Subirats, 1994; Torres, 1991 y 1993) capaz de destruir la intención coeducativa, el androcentrismo marca una dura jerarquía basada en una supremacía masculina. Lo digno de enseñar, transmitir, admirar... tiene valor masculino y esto, es un factor que hay que combatir para conseguir una neutralidad de la ciencia y la educación. “El hombre, entonces, se constituye en el centro de todas las cosas – también en el discurso científico- [...]” (García y cols., 1993, p.21). Cuando estos modelos se proponen de forma no explícita y contienen rasgos propios de una ideología sexista, son aceptados de forma irresistible por niñas y niños...tan evidentes que no necesitan ni ser formulados (Bel, 2016).

A pesar de la gran variedad de recursos educativos existentes en el mercado y los avances producidos en el campo tecnológico, la práctica de la enseñanza se sigue apoyando mayoritariamente en el libro de texto (Cabero, Duarte, y Barroso, 1989; García Mateos & Caballero García, 2005, citado en Fernández y Caballero, 2017, p.202). Los libros de texto han sido considerados como símbolos de la identidad cultural de las naciones, transmisores y reproductores de los valores, normas y tradiciones que cada sociedad entiende como propios y objetos de adoctrinamiento al servicio de los grupos en el poder (Altbach, 1991; Choppin, 1993; Mínguez y Beas, 1995; Vaíllo, 2013). Los libros de texto son, por lo tanto, un instrumento de transmisión de los valores actuales que forman las bases de nuestra sociedad y, por lo tanto, de las relaciones interpersonales entre hombres y mujeres. Son un importante elemento en la continuidad de los roles de género y a su vez, podrían ayudar en su erradicación.

Cuando hablamos del sexismo en los libros de texto, se refiere al conjunto de imágenes, ilustraciones, lenguaje... que transmiten un mensaje inconsciente que se asimila y se normaliza. Niños y niñas observan una diferenciación de género en los libros que, por su corta edad, apenas pueden cuestionárselo dejando así una huella cultural muy difícil de borrar. En los libros, las actividades, ocupaciones y todo lo apropian a ambos sexos, manteniendo así el estereotipo social (Heredero de Pedro, 2019; López, 2001). Ese androcentrismo en los libros de texto provoca invisibilidad de la mujer en los acontecimientos significativos que construyen nuestra idea del mundo.

Hay investigaciones donde se observan y analizan los contenidos sexistas de los libros de texto.

El estudio realizado por IMOP Encuestas S.A. (2000) habla de una presencia del 66% de varones en los libros de texto de Primaria entre 1990 y 2000, frente a un 34% de mujeres (Extraído de Heredero, 2019, pp.112).

En la misma línea, atendiendo a los libros de texto de Historia, de Blas (2018) explica que las mujeres solo ocupan el 9% de los personajes históricos que se estudian

en Primaria y el 12,2% de los contemporáneos. En Secundaria, señala que el dato descendía hasta un 7% para ambas categorías.

Además de la falta de visibilidad de la mujer en los libros de texto, cabe destacar también otros aspectos como los que señalan Pérez y Gargallo en las conclusiones de su análisis de materiales didácticos (s.f., pp.7):

- Tendencia a identificar el ámbito doméstico con lo femenino.
- Hay un tratamiento superficial de la participación de los hombres en el ámbito doméstico, los cuales suelen aparecer en situaciones anecdóticas (sacando la basura, cocinando el domingo, etc.)

Se perpetua el rol de género de la mujer y su dedicación a la esfera privada donde se encarga del hogar y de los cuidados. De esta manera, sigue cayendo la responsabilidad de lo doméstico en las mujeres y produciendo desigualdades.

- Los personajes femeninos aparecen en situaciones bastante estereotipadas y con actitudes de dependencia respecto a los personajes masculinos.
- Hay una clara subordinación de la mujer al hombre, especialmente en el ámbito laboral.

Haciendo alusión a la frase, “detrás de un gran hombre, hay una gran mujer”. El hombre es representado como el prototipo y la mujer como su complemento subordinado. Es por ello que surge el empoderamiento de la mujer como protagonista y no como factor secundario.

- Los contenidos de Ciencias Sociales, Geografía e Historia, reflejan claramente que ésta se explica desde el punto de vista masculino. El protagonismo de los hombres es absoluto: grandes escritores, grandes descubridores, grandes conquistadores, etc. El papel de la mujer en la historia es claramente omitido.
- La ciencia y la técnica también son ámbitos que aparecen como masculinos, tanto por los contenidos y las imágenes como por el lenguaje empleado. Las mujeres

aparecen, en la mayoría de los casos, como receptoras y ajenas a la creación y la iniciativa.

Esto hace referencia al androcentrismo; la historia de ellos, contada por y para ellos. La invisibilidad de más de la mitad de la población durante la historia proporciona una historia única muy peligrosa ya que pretenden enseñar que todo ha sucedido gracias a la existencia de un conjunto de hombres y que paralelamente las mujeres no han hecho nada digno de contar y enseñar.

- En los textos literarios, lo más frecuente es adjudicar a los chicos la competitividad, la agresividad y la iniciativa como aspectos a desarrollar, omitiendo los valores afectivos, que quedan en exclusiva para las chicas, pero planteados de tal forma que, más que cualidades constituyen rémoras para su autonomía, su creatividad y su participación en igualdad de condiciones.

La incapacidad de las mujeres de sentirse identificadas en cualquier hecho histórico importante pasado y presente, ha llevado a que desde el feminismo se denuncie el androcentrismo de la ciencia y de los currículos escolares que pretende explicar la vida desde el punto de vista del hombre. Estos contenidos provocan la reafirmación de las desigualdades y la incapacidad de cuestionarse una realidad más allá de lo aprendido.

Por ese motivo, comenzó una iniciativa de carácter denunciante con el único fin de reclamar a las editoriales de libros de texto unos libros no sexistas. Hasta ahora, a nivel institucional, hay varias declaraciones y medidas contra el sexismo en los materiales didácticos que podemos recoger en:

- III Plan de Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres, en la actualización 1.2.2, recomienda “analizar desde la perspectiva del respeto a la igualdad de oportunidades, los materiales didácticos publicados y, en su caso, proponer a las editoriales los cambios pertinentes”

- El IV PIOM (2003-2006), dentro de objetivo 6.1. Promover valores y difundir prácticas sobre igualdad entre mujeres y hombres, establece la actuación “6.1.2. Llevar a cabo estudios sobre la transmisión de estereotipos sexistas, a través de los libros de texto, publicidad, medios de comunicación y otros materiales didácticos y videojuegos, y proponer medidas concretas, para su erradicación”.
- La ley Integral contra la Violencia de Género de 2004, recoge la en su artículo 6: “Con el fin de garantizar la efectiva igualdad entre hombre y mujeres, las administraciones educativas velarán para que en todos los materiales educativos se eliminen los estereotipos que supongan discriminación entre mujeres y hombres, con especial consideración a ello en los libros de texto y materiales educativos.

Además, los tres planes estratégicos de igualdad de oportunidades aprobados (2008-2011, 2014-2016, 2018-2021) defienden, en el ámbito educativo, la misma postura frente a los libros de texto.

De esta manera, se exige un cambio. Una reforma pionera de la coeducación que pide que se trate a todos los individuos desde la igualdad de sus derechos y oportunidades.

7. APLICACIONES COEDUCATIVAS

Partiendo de que en una escuela educa todo: la organización del aula y de su grupo, la actitud con la que el docente habla y se expresa corporalmente, las diferentes responsabilidades que les otorgas al alumnado, la relación que observan entre maestros y maestras... (Blas, 2018), el enfoque coeducativo no es una intervención parcial en el currículo educativo. Es más que el hecho de introducir nuevas dinámicas, tratar contenidos sobre igualdad de género... es una propuesta educativa de carácter transversal que debe abarcar todas las dimensiones educativas replanteándose su totalidad. Poner en marcha la herramienta coeducativa supone organizar y rediseñar los objetivos más concretos, los contenidos curriculares y sus respectivas unidades didácticas, la organización del sistema del centro, las metodologías con el diseño de

todas las actividades, redactar y fijar los criterios de evaluación y el diseño de los instrumentos con los que realizaremos esa evaluación...

De acuerdo con (Quesada et al., 2009), a la hora de llevarlo a la práctica, se puede concretar una transversalidad en el centro educativo y también en el aula. En cuanto al centro, se concretan los siguientes puntos:

- Incorporar el enfoque de género en la totalidad de las actuaciones que se pongan en práctica en el centro con estrategias transversales.
- Se introducirán esas actuaciones dentro del P.G.A. del centro que funcionará como vértebra.
- Se concretarán los contenidos de género, actividades y recursos en los proyectos curriculares.
- Se celebrarán reuniones de manera periódica para coordinar y evaluar las actuaciones en práctica. Se reunirán todas las personas involucradas (dirección, jefatura, grupo docente...)

Ahora bien, de manera particular, en la realidad del aula se pueden establecer cinco ejes transversales; el reconocimiento en la diversidad, el reconocimiento de las mujeres, la valoración y la corresponsabilidad en los trabajos de cuidados y la convivencia democrática y el empoderamiento feminista. Partiendo de ellos, se pueden desarrollar diferentes propuestas que abarcan desde el currículo escolar, el lenguaje, los materiales didácticos... (Blas, 2018).

- Mujeres en los objetivos y contenidos del currículo escolar:

El currículo necesita ser estudiado y rediseñado con perspectiva de género. Es decir, los contenidos deben elegirse introduciendo a las mujeres y rechazando así el androcentrismo curricular. Lo que va a ser objeto de estudio en el aula por cada uno de los niños y niñas del país, debe ser equitativo y que empodere a la mujer en un sistema que la había estado invisibilizando. Como consecuencia, los objetivos y estándares de aprendizaje también deberán ser rediseñados. Además, como se ha expuesto antes, se esconde un currículo oculto que corresponden a todo aquello que se enseña y se aprende de manera no consciente, por el que la desigualdad y la violencia de género se cuelan en los centros.

Esta actuación es básica para poder desarrollar después el resto de propuestas.

- Mostrar imágenes o incluir como personajes a mujeres y hombres en actitudes y ámbitos no estereotipados

Esta propuesta, junto con otras del mismo carácter, aluden a la visibilidad de la mujer en los libros de texto. Las imágenes tienen más poder en la construcción de estereotipos que los discursos y, si únicamente reciben estímulos estereotipos y sexistas, los asimilarán de manera inconsciente. De esta manera, se pretende una igualdad en la aparición de imágenes y de su contenido erradicando cualquier rol de género para así poder fomentar un desarrollo libre de niños y niñas.

- Las mujeres y el lenguaje

El lenguaje se debe modificar por un lenguaje más justo, inclusivo y convertirlo en una potente herramienta de transformación. Mediante él se pueden cambiar muchas cosas, y, por el contrario, se pueden perpetuar muchas otras. El masculino genérico, expresiones sexistas, comentarios estereotipados... son actuaciones a eliminar por parte de cualquier figura educativa para poder coeducar de manera efectiva.

Estas propuestas entre otras, buscan una coeducación real más allá de actividades puntuales y esporádicas que funcionan de forma aislada y no dejan poso. Además, desde la aprobación del 1º Plan de Igualdad entre mujeres y hombres en la Educación, las posibilidades de formación de cara al profesorado en perspectiva coeducativa han sido variadas; charlas, congresos, talleres... Aun así, un problema que se comunica desde los colegios es la falta de coordinación y dispersión de información. Para ello, se llevan a cabo estrategias de organización interna y externa de los colegios que tienen como objetivo disolver el problema y establecer una red de comunicación entre los centros. Del Río (2008) destacó:

- Facilitar al profesorado los materiales del centro actualizados.
- Visualizar materiales coeducativos.
- Unificar trabajos, proyectos y materiales de los que disponen los centros.
- Motivar al grupo docente para que se interese por aprender más y fomentar proyectos coeducativos.
- Implicar en la coeducación al mayor número de profesorado.
- Facilitar la comunicación entre profesorado creando nuevas redes.
- Provocar la reflexión y análisis.
- Conocer la configuración de los estereotipos de género, analizar sus causas y sus canales de transmisión para evitarlos y promover una igualdad real.
- Evaluar los objetivos, los materiales y su aplicación.

De esta manera se está más cerca de una coeducación real. El hecho de formar una red de comunicación donde la comunidad educativa pueda aprender y compartir información, materiales y proyectos entre los centros, puede generar una mayor concienciación. Generar un cambio educativo de tal calibre como así se desea, supone una reflexión y un cambio de comportamiento personal para después cambiar las aulas.

Integrar la coeducación en la vida del aula es un proceso lento, porque a medida que se van identificando signos sexistas en la práctica del aula, nos vamos haciendo más sensibles a esos signos y se pueden detectar más. Es el comienzo de ver una realidad alternativa, que antes estaba ahí, pero que nunca habíamos mirado (Cordero, 2013, p.220)

Sintetizando lo expuesto por diversos autores (Quesada et al., 2009; Cordero, 2013; de Blas, 2018), coeducar significa hacer una mejor escuela. Supone un currículum que promueva el desarrollo de valores y capacidades imprescindibles para la vida como la autonomía y el autoconocimiento o el manejo de emociones.

8. REFLEXIONES FINALES

La coeducación es un término relativamente actual que está en debate y que tiene antecedentes históricos que hay que conocer. Hablamos inevitablemente de progresos en lo que atañe a las mujeres y la escuela ya que la situación de la que se partía era realmente injusta para ellas.

A través de esta revisión teórica he podido comprobar que, hasta hace relativamente poco tiempo, si nacías mujer, el acceso a una educación era una utopía. Este derecho ha sido un elemento cambiante desde entonces, con el objetivo de igualar las oportunidades entre hombres y mujeres, decretando numerosas reformas legislativas progresistas, y también conservadoras.

Es el movimiento feminista, encabezado por numerosas mujeres luchadoras, el que se ha esforzado desde sus inicios para lograr una igualdad de derechos entre hombres y mujeres desencadenando una serie de cambios en todos los ámbitos. En la educación se ha podido observar un gran cambio bajo el nombre de la coeducación entendiéndose como una herramienta de prevención del pensamiento machista y concienciación en igualdad de género. Es considerada como el camino hacia la escuela libre de sexismo y por tanto hacia esa sociedad igualitaria que pide urgentemente la instauración de una perspectiva de género.

Como dicen las leyes educativas, uno de los fines de la educación es el de acabar con los estereotipos y los comportamientos sexistas, coincidiendo con el discurso social de una gran marea de gente. Ahora bien, estos objetivos no concuerdan con la normativa ni con la mayoría de las prácticas educativas como he podido ver. Además, hay que ser consciente de que la escuela es sólo una dimensión educativa dentro de la vida de un

niño o una niña, y que la familia y los medios de comunicación tienen igual o mayor influencia. Dentro de nuestro sistema patriarcal, asimilamos y adquirimos desde edades muy tempranas esos roles de género que, posteriormente son un reto cuestionárselos y eliminarlos. Es a raíz de esto, que desconfío de la funcionalidad de la coeducación dentro de un sistema estático que no corresponde con este cambio educativo.

Por otro lado, dentro de la propia estrategia educativa, hay numerosos obstáculos que interfieren negativamente. El androcentrismo, por un lado, como sujeto de enseñanza que impide a las niñas a sentirse importantes, valoradas e identificadas en historias protagonizadas mayoritariamente por hombres dónde ellas tienen un papel de subordinación. Es minúsculo el porcentaje de la presencia de mujeres en la historia única que nos han contado. Es una labor costosa encontrar a una mujer en un material didáctico escolar más allá de dos o tres figuras universales. Nos cuentan la historia bloqueando a más del 50% de la población que, a ojos de la persona que lee y consulta un libro de texto, las mujeres no tuvieron ni voz ni lugar nunca.

Uno de los aspectos que destaco en importancia es el papel del grupo docente, ya que es imprescindible en este proceso de intervención y revolución educativa. Los discursos de los profesores y profesoras pueden considerarse ambiguos ya que, por un lado, son conscientes de la discriminación femenina existente y de la necesidad de erradicarlo, pero, por otro lado, arrastran y mantienen aspectos del discurso tradicional que diferencia papeles sociales de hombres y de mujeres. De esta manera, aunque las mentalidades van transformándose y progresando, es muy profunda la huella cultural que deja el sistema patriarcal que nos limita la mirada. Considero que, como docente y responsable de la educación de nuevos niños y niñas, se debe tener la responsabilidad social de transmitir y fomentar valores igualitarios tanto de forma consciente como inconsciente. Y para ello, se debería recibir una formación adecuada en esta materia, ya que a ese docente se le ha educado bajo las mismas pautas expuestas androcéntricas y sexistas contra las que estamos luchando. La coeducación, como se ha expuesto, es un cambio de carácter transversal que honda en todas las dimensiones educativas y, por ello, cualquier docente tiene que saber cómo ponerla en práctica. Considero que la propia formación universitaria debería ser en perspectiva de género para no crear esa

incoherencia entre mensaje y actitud, y además “aprender haciéndolo” adquiriendo todas las competencias necesarias para su futura práctica.

En conclusión, coeducar no puede ser un interés político o carácter ideológico, debería ser una constante educativa al margen de las reformas legislativas que se realicen. Debería ser inamovible ya que, la igualdad entre niños y niñas no puede ser cuestionada por nadie, porque forma parte de un derecho humano.

Ahora bien, además de incluir un Plan de Igualdad en los centros y realizar proyectos esporádicos de carácter feminista, se debe reformar desde el elemento más genérico hasta el más específico para que de verdad podamos dar pasos hacia adelante. Todo ello junto con una urgente formación del profesorado que no puede quedar en su libre elección, sino que, si de verdad se quiere educar en igualdad, se deberá estudiar y aprender el cómo hacerlo, al igual que si se quiere enseñar un idioma, se enseñarán. Y ahí está la clave, en otorgarle la importancia que tiene y dar una respuesta responsable. La escuela puede mejorar el mundo.

Para terminar, quiero destacar la obra de la doctora en filología, maestra, secretaria de la Mujer de la Federación de Enseñanza de CCOO, Carmen Heredero de Pedro. Particularmente su libro “Género y coeducación” (2019) del cual realizó la presentación en la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación de la Universidad de Zaragoza. Dicha presentación fue una “revelación” para mí, escuchándola entendí muchas cosas o, mejor dicho, puse palabras a muchas sensaciones que tenía y no sabía cómo articular. Y fue a partir de esa presentación cuando decidí que mi Trabajo de Fin de Grado versaría sobre coeducación.

BIBLIOGRAFÍA

Aguilar Ródenas, C. (2013). Género y formación crítica del profesorado: una tarea urgente y pendiente. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 27 (3), 177-183.

- Alberdi, I. (1984). Jornadas sobre coeducación. *Revista de educación*, 209-213.
- Alzás, T., Galet, C. y Felipe, J. (2016). *Análisis de la deseabilidad social de los roles de género*. Asparkía, 29, 75-89.
- Artal Rodríguez, M. (2009). *Construir el género. El cuestionamiento del sexismo y del androcentrismo en el sistema educativo*. Universidad de Zaragoza.
- Azorín, C. (2014). Actitudes del profesorado hacia la coeducación: claves para una educación inclusiva. *Universidad de Murcia*. 159-174.
- Badinter, E. y Mascarell, D. (2004) *Por mal camino*. Alianza Editorial
- Ballarín, P. (2001) La educación de las mujeres en la España contemporánea (siglos XIX y XX). *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 349.
- Ballarín, P. (2007) La escuela de niñas en el siglo XIX: la legitimación de la sociedad de esferas separadas. *Historia de la educación: Revista interuniversitaria*. 26, 143-168.
- Beauvoir, S. (2005) *El segundo sexo*. Cátedra.
- Bel, J. (2016). El papel de las mujeres en la historia según las imágenes de los libros de texto. Comparación de manuales editados durante la LOE y la LOMCE. *Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca*, 219-233.
- Brunet, I. (2008). La perspectiva de género. *Revista Castellano-Manchega de Ciencias Sociales*. 15-39.

Calvo, A., Susinos T., y García., M. (2011). El largo camino hacia la coeducación: un análisis de las etapas de la educación de las mujeres a partir de tres relatos de vida escolar. *Revista de educación*. 319-320.

Carceller, A. (2014). Sección Femenina. La mujer dentro del franquismo. Valencia: *Los ojos de Hipatia*. Recuperado de <https://losojosdehipatia.com.es/cultura/historia/seccion-femenina-la-mujer-dentro-del-franquismo/>

Cordero, L.M (2013): Barreras para el abordaje de la coeducación en la escuela Infantil y Primaria. *Cuestiones de género: de la igualdad y la diferencia*. Nº 8, pp. 201-221.

De Blas, A (2018): *71 propuestas para educar con perspectiva de género*. Madrid: FUHEM.

Del Río, M. (2008). *Creando redes en coeducación: maletas para la igualdad*. Jaén.

Domínguez, M. y García, M. (2006). Presupuestos históricos y reforma educativa: de la transición a la paralización de la LOCE. *Historia de la educación: Revista universitaria*. 519-531.

Eugenia, C. y Ruiz, A. (2008). *La coeducación en el sistema educativo español*. Isagogé.

Fernández, M.P. y Caballero, P.A. (2017). El libro de texto como objeto de estudio y recurso didáctico para el aprendizaje: fortalezas y debilidades. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20(1), 201-217.

Gobierno de España. Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. (2015). *Diccionario Online de Coeducación*.

Heredero, C. (2019) “*Coeducación y género*” Madrid: Morata

Jiménez, M. (2003). Calidad en educación: ¿El fin de la comprensividad? En *Disenso*, 40.

Lagarde, M. (1996), “El género”, fragmento literal: ‘La perspectiva de género’, en *Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia*, Ed. horas y HORAS, España, 1996, pp. 13-38.

León, A (2010). *Una aproximación analítica al feminismo del género*. Universidad de Barcelona.

Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. Madrid: Boletín Oficial del Estado (1970)

Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, Madrid: Boletín Oficial del Estado (1985)

Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de ordenación General del Sistema Educativo, Madrid: Boletín Oficial del Estado (1990)

Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes, Madrid: Boletín Oficial del Estado (1995)

Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación, Madrid: Boletín Oficial del Estado (2002)

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, Madrid: Boletín Oficial del Estado (2006)

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, Madrid: Boletín oficial del Estado (2013)

Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres. Madrid: Boletín oficial del Estado (2007)

Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género. Madrid: Boletín oficial del Estado (2004)

Martínez, F (2010). El sistema educativo español desde 1970 hasta nuestros días. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*.

Otero, L (1999). *Mi mamá me mimó*. Barcelona: Plaza & Janés Editores.

Pérez, C. y Gargallo, B (s.f.). *Sexismo y estereotipos de género en los textos escolares*.

Quesada Aguayo, M. et al. (2009). *Manual de Agentes de Igualdad*. Diputación de Sevilla.

Ramos, J (1993) *El camino hacia una escuela coeducativa*, Sevilla, M.C.E.P.

Seage, J. (1969) *Boletín de la Comisión Española de la UNESCO*. Madrid:5, p.29-3

IV Plan para la Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres. Madrid: Boletín oficial del Estado (2003-2006)